

**SIGNO SIGNO SIGNO SIGNO SIGNO SIGNO SIGNO SIGNO SIGNO SIGNO****PESQUISAS EM AQUISIÇÃO LEXICAL ATRAVÉS DA LEITURA***Lucilene Bender de Sousa<sup>1</sup>**Rosângela Gabriel<sup>2</sup>***RESUMO**

A aquisição de palavras através da leitura é um tema de pesquisa pouco estudado no país, embora seja objeto de estudo desde a década de 80 no exterior. Neste artigo, nosso objetivo é mostrar a relevância desse tema e o que já foi pesquisado sobre ele. Partimos da seguinte citação: “o vocabulário serve de ponte entre o processamento fônico no nível da palavra e o processo cognitivo de compreensão.”(KAMIL; HIEBERT, 2005, p. 4), que nos faz enxergar de modo mais claro a relação entre o conhecimento lexical e o desenvolvimento da proficiência em leitura. Refletir sobre essa relação também pode trazer mudanças interessantes no trabalho com leitura em sala de aula. Inicialmente, abordamos o que é contexto, qual é o seu papel na aquisição lexical e que tipos de informações ele pode fornecer; também identificamos fatores relacionados ao contexto que podem interferir no processo de aquisição lexical. Em seguida, descrevemos algumas pesquisas relevantes realizadas nessa área de estudo tanto em língua materna quanto em segunda língua, em períodos diversos, desde 1984 a 2005. Essa descrição busca revisar os resultados obtidos por essas pesquisas e as metodologias por elas utilizadas. Por fim, analisamos as características predominantes nos experimentos descritos e questões que ainda precisam ser investigadas dentro da aquisição lexical através da leitura.

**Palavras-chave:** Aquisição lexical. Leitura. Contexto.

## INTRODUÇÃO

*Vocabulário serve de ponte entre o processamento fônico no nível da palavra e o processo cognitivo de compreensão. (KAMIL; HIEBERT, 2005, p. 4).<sup>2</sup>*

O interesse pelo estudo da relevância do contexto para a aquisição lexical de língua materna iniciou, nos EUA, em 1884, com Gottlob Frege, que criou o “princípio do contexto”, conforme indicado por William Rapaport (2010) em sua base bibliográfica dedicada ao assunto. As pesquisas se intensificaram a partir da década de 80 e, certamente, os estudos de Nagy, Herman e Anderson (1985) e Sternberg (1987), primeiros a comprovar empiricamente o aprendizado por meio do contexto escrito, e outros contemporâneos, causaram grande mobilização de pesquisadores nessa área. Novas pesquisas sobre o tema surgiram, tanto em L1 quanto em L2, muitas delas com clara preocupação com o ensino e a leitura. Atualmente, o tema permanece sendo de grande importância no meio acadêmico, basta perceber o volume de publicações atuais compiladas na base de Rapaport<sup>3</sup>.

Essas pesquisas também motivaram nosso interesse em investigar a aquisição lexical por meio da leitura em língua materna, ainda que o volume de pesquisa sobre o tema seja incipiente no Brasil, já que, até o momento não identificamos estudos específicos sobre o tema no país. Os esforços dos pesquisadores e educadores brasileiros até agora têm se concentrado na aquisição da linguagem até os 5 anos e, após essa idade, no processo de alfabetização nas séries iniciais, pouca atenção é dada ao desenvolvimento de conceitos e do léxico durante a idade escolar. No entanto, em L2, especialmente no ensino de inglês, já existem algumas pesquisas (PIETRARÓIA, 1997; MOREIRA, 2000; ZILLES, 2001; BALDO, 2009) que buscam investigar a colaboração da leitura e do contexto para o aprendizado de vocabulário.

Pesquisadores começaram a dar importância a esse tema porque perceberam que parte da dificuldade de leitura dos alunos era causada pelo desconhecimento de vocabulário mesmo em língua materna. Sternberg (1987) identificou correlação entre o nível de vocabulário, o nível de leitura e o nível de inteligência (QI), afirmando que “vocabulário é geralmente o melhor preditor de grande parte do escore de testes psicométricos de QI”<sup>4</sup> (STERNBERG, 1987, p.

90). Mais recentemente, Nation e Meara (2002) argumentaram que a língua inglesa possui um vocabulário muito extenso e que o tamanho do léxico de uma criança limita fortemente sua proficiência em leitura. Outros pesquisadores (BECK; MCKEOWN, 1991; WHITE; GRAVES; SLATER, 1990) também perceberam que o tamanho do léxico de crianças de 5 a 6 anos varia entre 2.500 e 5.000 palavras sendo o principal fator de variância na capacidade de leitura.

Dados de pesquisas brasileiras também comprovaram a intrínseca relação entre conhecimento lexical e leitura. Capovilla e Prudêncio (2006) realizaram um estudo de validação do Teste de Vocabulário por Figuras produzido por Capovilla e Capovilla (no prelo). Para isso, eles compararam os resultados obtidos nesse teste com outros quatro testes: Teste de Compreensão de Leitura de Sentenças de Capovilla e colaboradores (2005), Teste de Competência de Leitura de Palavras e Pseudopalavras de Capovilla e colaboradores (2004), Prova de Consciência Fonológica por escolha de Figuras de Capovilla e colaboradores (2004a), Prova de Escrita sob Ditado de Capovilla e Capovilla (2006b), Prova de Português do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp, 2002). Os resultados mostraram que a habilidade mais relacionada com o vocabulário auditivo foi a de competência em leitura de itens isolados. Além disso, os resultados comprovaram um significativo crescimento no vocabulário de alunos de diferentes séries escolares.

Esse entrelaçamento entre proficiência em leitura e conhecimento lexical fez com que alguns pesquisadores aconselhassem o ensino de vocabulário para melhora na proficiência em leitura, e ao mesmo tempo, maior tempo dedicado à leitura para aumento de vocabulário. Dunmore (1989, p. 337) classifica essa relação como cíclica e poderosa: “[...] a leitura leva à expansão do vocabulário que resulta em maior competência de leitura, que aumenta a performance da leitura e estimula a expansão do vocabulário”<sup>5</sup>. Essa relação de benefícios recíprocos entre vocabulário e leitura é também denominada de Efeito de Mateus (STANOVICH, 1986): quanto mais rico for o conhecimento de vocabulário do leitor, melhor será sua compreensão em leitura; por sua vez, a boa compreensão em leitura, leva ao maior aprendizado de vocabulário. Para entendermos esse

efeito, conduzimos uma revisão de pesquisas sobre aquisição de lexical por meio do contexto escrito.

## **1. CONTEXTO E AQUISIÇÃO LEXICAL**

Existe um consenso entre pesquisadores, principalmente das teorias conexionistas e interacionistas, que grande parte da aquisição da língua, em especial o léxico, ocorre por meio do contato com contextos linguísticos e comunicativos variados. Jenkins e Dixon (1983) apontam quatro formas de aquisição dos significados das palavras: a) referência explícita a um significado; b) exemplo; c) contexto oral ou escrito; d) análise morfológica. Muitas vezes essas formas se combinam em metodologias de ensino ou no uso natural da língua. A exposição a essas formas também varia de acordo com a idade de aquisição. Até os cinco anos, predomina o contexto oral, poucas vezes os adultos fornecem exemplos e definições, e a análise morfológica pode acontecer inconscientemente, em especial para o aprendizado de verbos. Durante a idade escolar, essas formas coexistem de maneira mais intensa, é comum as crianças perguntarem o significado de palavras e os pais e professores utilizarem dessas estratégias para auxiliá-las.

Há muito tempo pesquisadores buscam responder qual é o fator que mais interfere para o grande aumento no número de palavras aprendidas por crianças em idade escolar. Nagy e Herman (1987) fizeram uma revisão de estudos que compararam o tamanho do léxico de crianças do 3º e 12º anos escolares, chegando a uma média de 3000 palavras aprendidas por ano. Os autores atribuíram esses números à aquisição incidental de vocabulário por meio do contexto<sup>6</sup> escrito, ou seja, por meio da leitura, considerando que, em um estudo anterior (1984), eles haviam descoberto que livros escolares em inglês continham em torno de 88.500 distintas famílias de palavras, entre elas muitas de média e pouca frequência na língua. Por outro lado, pesquisas (JENKINS, DIXON, 1983) comprovaram que o número de palavras aprendidas anualmente por meio do ensino direto de vocabulário na escola e ensino em programas de leitura são bem

inferiores ao número divulgado por Nagy e Herman, confirmando a leitura como principal fonte de aprendizado lexical a partir da idade escolar.

Em 1987, Sternberg elaborou uma teoria de aprendizado de vocabulário pelo contexto. Essa teoria está dividida em três aspectos básicos: processo de aquisição do conhecimento, pistas contextuais e variáveis moderadoras. O primeiro processo de aquisição do conhecimento das palavras é a *codificação seletiva*, processo pelo qual o leitor distingue entre as informações contextuais relevantes e não relevantes. O segundo processo foi denominado *combinação seletiva*, que consiste em combinar as pistas contextuais para a construção do significado da palavra. O terceiro processo é a *comparação seletiva*, em que o leitor compara as novas informações sobre a palavra com as já existentes em sua memória. Uma parte importante da teoria são as classes de pistas contextuais propostas:

1. Tempo: indica duração, frequência ou quando a palavra ocorre;
2. Espaço: fornece referência de lugar;
3. Valor: indica custo, qualidade, se é desejável ou não, efeito de sentido positivo ou negativo;
4. Estado: informa sobre as propriedades físicas como cor, tamanho, forma, etc.;
5. Função: fornece pistas sobre como e para que a palavra pode ser utilizada;
6. Causa: refere-se às causas ou às condições que as pistas propiciam;
7. Classe membro: aponta possíveis classes de palavras a que pode pertencer;
8. Equivalência: indica semelhanças ou oposições de significado.

Por último, ele identificou fatores que podem interferir na forma como o aprendiz utiliza as informações contextuais:

- a) Número de ocorrências da palavra desconhecida: quanto maior a frequência, mais provável o aprendizado;
- b) Variabilidade do contexto: exposição a diferentes classes de pistas;

- c) Presença de pistas relevantes: dependendo da palavra, algumas pistas podem ser mais relevantes do que outras;
- d) Proximidade da pista contextual relevante: quanto mais próxima maior a probabilidade do leitor associar palavra e pista;
- e) Importância da palavra não conhecida para a compreensão do texto: muitos leitores ignoram a palavra desconhecida quando ela não compromete sua leitura, às vezes, a leitura é tão automática que os leitores nem mesmo percebem que não conhecem a palavra;
- f) Densidade de palavras não conhecidas: se o número de palavras desconhecidas for muito elevado, o leitor pode não compreender nem mesmo as pistas, o que é comum em aprendizes iniciantes de língua estrangeira;
- g) Conhecimento prévio do leitor sobre o tema: o conhecimento do assunto auxilia a compreender as pistas.

Para verificar a validade da teoria, Sternberg (1987) realizou três testes diferentes. Os sujeitos foram 123 alunos do Ensino Médio. A tarefa consistiu em ler 32 passagens, de diferentes gêneros (literário, jornalístico, científico, histórico), nas quais estavam distribuídas de 1 a 4 palavras de baixa frequência que se repetiam no máximo 4 vezes. Ao todo foram utilizadas 37 palavras. Os estudantes tinham a tarefa de ler as passagens e, ao final da leitura, definir as palavras. O pesquisador concluiu que a teoria proposta servia como boa preditora dos resultados que também se correlacionaram aos obtidos no teste de QI e teste de leitura.

Em outro experimento, Sternberg (1987) realizou um treinamento com um dos grupos investigados orientando o uso do contexto para inferir os significados. Os sujeitos que receberam treinamento apresentaram maior ganho entre o pré e o pós-teste, se comparados aos que não receberam treinamento, porém os resultados não foram estatisticamente significativos. No terceiro experimento, 150 adultos foram divididos em cinco grupos. Entre os três grupos treinados, um recebeu treinamento nos processos cognitivos, outro foi treinado para utilizar as pistas contextuais e o outro recebeu instrução sobre as variáveis moderadoras que interferem no processo de uso de pistas. Os outros dois grupos foram usados

para controle, um recebeu a tarefa de memorizar a definição de 75 palavras extremamente raras e o outro recebeu os mesmos exercícios de prática que os três grupos de treinamento, porém sem o treinamento. Os grupos que receberam treinamento apresentaram ganhos significativamente maiores se comparados aos outros dois grupos, o que comprova a importância da instrução explícita para o aprendizado de palavras através do contexto.

Ao revisarem os estudos do autor citado, Jenkins e Dixon (1983) propuseram a adição de três novos fatores de interferência:

- a) Conhecimento prévio do conceito: considerando que o leitor pode não conhecer a palavra, mas conhecer o conceito por meio de sinônimos, ou conhecer um conceito diferente para a palavra, ou saber o conceito, mas não tê-lo associado a nenhuma palavra, ou ainda, não conhecer nem a palavra nem o conceito;
- b) Proximidade de recorrência da palavra desconhecida: quanto maior a proximidade de contato com a palavra, mais provável sua identificação e recordação;
- c) Número de significados da palavra não conhecida: a tendência é a aquisição dos significados mais frequentes na língua, os demais irão depender das experiências individuais de leitura.

Ainda não existem estimativas exatas da probabilidade de aprendizado de novas palavras através do contexto. Nagy (1997) sugere que esse número varie conforme o tipo de texto. Em uma pesquisa realizada em 1987, Nagy e Herman obtiveram para a maioria dos textos a média de 1 palavra aprendida em cada 20 novas palavras, e em dois textos narrativos eles obtiveram a média de 1 palavra para cada 8 não familiares. A frequência de contato para que haja aprendizado é outra estimativa ainda incerta. McKeown e colaboradores (1985) estipularam no mínimo 7 encontros.

Esses números mostram que a aquisição lexical através da leitura não ocorre rapidamente. Desde o primeiro encontro a criança realiza o mapeamento das informações linguísticas e pragmáticas da palavra presentes no contexto, e constrói gradualmente a cada novo encontro seu conceito. Nesse processo, tanto

o número de encontros quanto a qualidade desses encontros, das pistas contextuais obtidas em cada um deles, da proficiência em leitura da criança de forma a conseguir usufruir das pistas do contexto, da relevância da palavra no contexto e até mesmo da carga emotiva que perpassa esses encontros, já que sabemos que a memória é altamente dependente da emoção, desempenham papel relevante na aquisição lexical através da leitura. A seguir, apresentamos uma revisão de pesquisas sobre a aquisição incidental de vocabulário, a fim de compreendermos melhor esses fatores.

## **2. O QUE REVELAM AS PESQUISAS**

Selecionamos alguns experimentos segundo sua relevância para ilustrar tanto as metodologias utilizadas previamente em pesquisas de aquisição de vocabulário por meio da leitura quanto revisar os resultados obtidos por elas. Vários estudos mostraram resultados favoráveis à aprendizagem de vocabulário por meio da leitura. Apresentamos alguns experimentos realizados em L1 e L2.

Na pesquisa de Jenkins, Stein e Wysocki (1984), os sujeitos foram 108 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, divididos em 4 grupos, um grupo controle, um grupo que repetiu a leitura 10 vezes, um que repetiu 6 vezes e um que repetiu 2 vezes. Ao todo foram selecionadas 6 palavras alvo para os seguintes procedimentos: leitura de 10 passagens elaboradas para o experimento que continham fortes pistas conceituais ou sinônimos, um teste de escolha de definição ou sinônimo, um teste de substituição da palavra em frases por definição ou sinônimo, um teste de anomalia da frase em que o aluno deveria decidir sobre a coerência e um teste de completar a frase com uma das quatro opções de palavras. Os resultados foram mais favoráveis para os grupos que tiveram repetição de 6 e 10 vezes. Porém, o grupo que teve exposição 2 vezes obteve melhores resultados que o grupo controle que não teve exposição, o que comprova que o aprendizado incidental de vocabulário por meio do contexto é gradual e inicia já nos primeiros encontros com a palavra, e à medida que aumenta a exposição, aumenta o conhecimento da palavra.



Outra pesquisa clássica sobre o tema foi realizada por Nagy, Herman e Anderson (1985), aplicada a 70 alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, que utilizou dois textos, um narrativo e um explicativo, e empregou o seguinte procedimento: um teste de leitura, um pré-teste de vocabulário em que os alunos deveriam marcar se conheciam ou não a palavra, a leitura silenciosa dos textos, uma tarefa de memória da história, cuja tarefa era marcar se a palavra havia sido vista no texto ou fora dele, e uma entrevista individual em que os alunos deveriam ler a palavra do cartão, dizer o significado e usar a palavra em uma frase. Por último, foi feito um teste de múltipla escolha com palavras e definições. Esse estudo, um dos mais relevantes da literatura da área, comprovou que o grupo que leu os textos sabia um número significativamente maior de palavras alvo do que o grupo controle que não leu os textos.

O estudo realizado por Brett, Rothlein e Hurley, em 1996, utilizou dois livros clássicos da literatura infantil norte-americana. Os sujeitos investigados foram 175 alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, divididos em 4 grupos: um para o teste piloto; um que escutou a leitura dos livros, realizada pelo professor, e recebeu explicação sobre as palavras alvo; um que apenas escutou as histórias; e um que não teve nenhum contato com as histórias. O procedimento estruturou-se da seguinte forma: um teste piloto, um pré-teste com 10 palavras alvo aplicado aos três grupos, leitura dos livros realizada ao longo de 5 dias, um pós-teste em que as crianças deveriam marcar o sinônimo para as palavras. O pós-teste foi feito um dia depois para um dos livros, e seis semanas depois para o outro livro. O grupo que recebeu explicação sobre as palavras alvo obteve escores significativamente mais altos do que os demais grupos, apresentou maior progresso entre o pré e o pós-teste, e conseguiu lembrar das palavras mesmo 6 semanas depois. Os pesquisadores concluíram que, mesmo com um número reduzido de encontros com as palavras, se houver instrução concomitante com a leitura, a aquisição pode ocorrer mais rapidamente.

Penno, Moore e Wilkinson (2002) realizaram um experimento com o objetivo de investigar se a instrução explícita sobre novas palavras poderia ajudar crianças a superarem o Efeito de Mateus e a equipararem sua aprendizagem com a das demais crianças. Eles utilizaram, para isso, duas histórias infantis, e

aplicaram a pesquisa a 47 crianças entre 5 e 8 anos, divididas em 4 grupos: dois grupos leram a história A com explicação e a história B sem explicação, e os outros dois grupos leram o inverso, a história A sem explicação e a história B com explicação. O procedimento foi construído da seguinte forma: dois testes padronizados de vocabulário; um pré-teste de múltipla escolha, com as palavras alvo, 15 palavras para cada livro, em que os alunos deveriam escolher a palavra correspondente para cada figura apresentada; a leitura com ou sem explicação das palavras alvo; a recontagem da história, feita individualmente por todos os alunos; e um pós-teste também de múltipla escolha uma semana depois. Os resultados mostraram que os grupos que receberam explicação das palavras alvo obtiveram melhores resultados no pós-teste. Os pesquisadores também observaram uma melhora linear na acurácia do uso de palavras alvo ao longo das três vezes em que a história foi recontada, sendo que o resultado foi especialmente melhor para alunos de maior habilidade. Apesar disso, os autores concluíram que nem a frequência aumentada nem a instrução explícita sobre as palavras novas ao longo da leitura foram suficientes para superar o Efeito de Mateus, ou seja, os alunos com baixa habilidade de leitura continuaram em desvantagem quando comparados aos alunos com alta habilidade.

Em L2, os experimentos realizados por Rott e Williams (2003) e Rott (2005) interessam-nos especialmente pelo uso da metodologia de protocolos verbais e pela atenção dada aos processos cognitivos envolvidos no estabelecimento da ligação forma-significado. No experimento realizado em 2003, os participantes foram 14 alunos falantes nativos de inglês, estudantes do quinto semestre de alemão. Eles foram divididos em um grupo que leu o texto com glossário de múltipla escolha e palavras alvo destacadas no primeiro e quarto encontro, e um grupo controle, que leu o texto sem glossário e palavras destacadas. O procedimento foi assim organizado: um pré-teste com as palavras alvo duas semanas antes da leitura, leitura silenciosa e releitura acompanhada de protocolo verbal individual ao final de cada parágrafo, dois pós-testes de vocabulário com protocolos verbais, um deles em que o aluno deveria selecionar um valor para seu conhecimento da palavra e outro de múltipla escolha para identificar o sinônimo. Os resultados mostraram que o grupo que leu sem glossário obteve pouco ganho

no conhecimento das palavras alvo mesmo após os quatro encontros no texto, enquanto o grupo com glossário obteve maior ganho de conhecimento. O estudo comprovou o importante papel do glossário de múltipla escolha para impulsionar o processo de inferência dos alunos e sua compreensão do texto em L2, e também a importância de destacar as palavras, o que confere maior consciência ao processo.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas pesquisas apresentadas neste artigo, percebemos uma insistente preocupação em investigar em que medida ocorre a aquisição lexical através da leitura. Estudos mais recentes utilizam nos experimentos, além da leitura, outras estratégias como explicações das palavras novas, instrução no uso de estratégias de inferência e glossários. Isso releva também a crescente preocupação com o ensino, já que o objetivo de muitas dessas pesquisas é conhecer como ocorre a aquisição lexical e sua relação com a proficiência em leitura para, a partir desses conhecimentos, construir metodologias mais eficientes.

Um exemplo do interesse de aplicação dessas pesquisas ao ensino é o programa *Text Talk* desenvolvido pelas pesquisadoras Beck e McKeown (2005). Esse é um programa de leitura para séries iniciais integrado a um programa de instrução de vocabulário, que visa a diminuir a lacuna e a diferença de conhecimento lexical existente entre crianças de diferentes níveis socioeconômicos, propiciando a proficiência em leitura por meio do aumento no conhecimento lexical através da leitura de histórias infantis.

No site <http://teacher.scholastic.com/products/texttalk/index.htm>, as pesquisadoras explicam o método, seu referencial teórico, e apresentam o material didático destinado ao programa. O material didático possui orientações passo a passo para os professores. O método é semelhante aos protocolos verbais em grupo utilizado por Sousa (2011). Ele consiste em ler as histórias e conversar sobre elas, sendo o papel da professora fazer perguntas abertas, fechadas, fornecer explicações sobre palavras, estimular as crianças a contarem suas experiências, etc. Beck e McKeown (2005, p.5) e Sousa (2011) partem de

um pressuposto semelhante “[...] estudantes são tipicamente providos de compreensão meramente superficial das palavras, que falha ao engajá-los em significados profundos e múltiplos”<sup>1</sup>

A revisão apresentada neste artigo sobre a aquisição lexical através da leitura em L1 mostra o quanto esse tema é relevante para os pesquisadores em aquisição da linguagem internacionalmente, e traz uma preocupação, já que não encontramos pesquisas brasileiras voltadas ao estudo desse tema. Além disso, percebemos a carência na investigação dos processos cognitivos envolvidos nessa aquisição, já que a maioria das pesquisas interessa-se pela verificação da aquisição, dos fatores de interferência e por sua aplicação ao ensino. Nesse sentido, consideramos imprescindível colocar na agenda da pesquisa em leitura e compreensão, estudos que lancem luz sobre os processos de aquisição e desenvolvimento do conhecimento lexical por estudantes brasileiros.

## RESEARCHES IN LEXICAL ACQUISITION THROUGH READING

### ABSTRACT

Word acquisition through reading is a research topic neglected in our country, although it is studied since the 80s in other countries. In this paper, we aim to show its relevance and what have already been researched about it. We start with the quote “Vocabulary serves as the bridge between the word-level processes of phonics and the cognitive processes of comprehension.” (KAMIL; HIEBERT, 2005, p. 4), that helps us to see in a better way the relation between lexical knowledge and reading proficiency development. Thinking about this relation can also bring some interesting changes on reading classroom work. Initially, context is addressed, what is its role in lexical acquisition and what kind of information it can provide; we also identify context related factors that can interfere in the lexical acquisition process. Then, we describe some relevant research focusing mother and second language lexical acquisition, in different periods, from

---

<sup>1</sup> [...] *students are typically provided with merely a surface-level understanding of words, which fails to engage them with deeper and multiple meanings.* (BECK; MCKEOWN, p.5, 2005)

1984 to 2005. This description seeks to review the results obtained by these investigations and the used methodology. Finally, we analyze predominant characteristics in described experiments and questions that still need to be investigated in lexical acquisition through reading.

**Keyword:** Lexical acquisition. Reading. Context.

## NOTAS

- <sup>1</sup> Mestre em Letras (UNISC, 2011).
- <sup>2</sup> Pesquisadora e professora do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), área de concentração Leitura e Cognição, da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC).
- <sup>3</sup> *Vocabulary serves as the bridge between the word-level processes of phonics and the cognitive processes of comprehension.*
- <sup>4</sup> <http://www.cse.buffalo.edu/~rapaport/CVA/refs-vocab.html>
- <sup>5</sup> *Vocabulary is generally the best predictor of overall score on a psychometric IQ test.*
- <sup>6</sup> [...] *reading leads to vocabulary expansion, which results in greater reading competence, which improves reading performance and stimulates further vocabulary expansion.*
- <sup>7</sup> O conceito de contexto não é único, ora ele abrange a situação de comunicação ou de leitura, ora se restringe a aspectos textuais, também denominado cotexto. Nesta pesquisa não faremos distinção entre os dois termos, restringindo-nos ao uso do termo contexto tanto em sua acepção mais estreita quanto em sua acepção alargada.
- <sup>8</sup> [...] *students are typically provided with merely a surface-level understanding of words, which fails to engage them with deeper and multiple meanings.* (BECK; MCKEOWN, p.5, 2005)

## REFERÊNCIAS

- BALDO, A. Recursos de inferência lexical em L2. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 60-69, jul./set. 2009.
- BECK, I. L.; MCKEOWN, M. G. Conditions of vocabulary acquisition. In: BARR, R.; KAMIL, M. L.; MOSENTHAL, P. B.; PEARSON, P. D. (Ed.). *Handbook of Reading Research*. New York: Longman, 1991, p. 789-814.
- BECK, I. L.; MCKEOWN, M. G. *Text talk: a summary of research*. New York: Scholastic Inc, 2005. Disponível em: <[www.scholastic.com/texttalk](http://www.scholastic.com/texttalk)>. Acesso em: 10 set. 2011.

BRETT, A.; ROTHLEIN, L.; HURLEY, M. Vocabulary acquisition from listening to stories and explanations of target words. *The Elementary School Journal*, v. 96, n. 4, p. 415-422, 1996.

CAPOVILLA, F. C.; PRUDÊNCIO, E. R. Teste de vocabulário auditivo por figuras: normatização e validação preliminares. *Avaliação psicológica*, v. 5, n. 2, p. 189-203, dez. 2006.

DUNMORE, D. Using contextual clues to infer word meaning: an evaluation of current exercise types. *Reading in a Foreign Language*, v. 6, p. 337-347, 1989.

JENKINS, J. R.; DIXON, R. Vocabulary learning. *Contemporary Educational Psychology*, v. 8, p. 237-260, 1983.

JENKINS, J.; STEIN, M.; WYSOCKI, K. Learning vocabulary through reading. *American Educational Research Journal*, v. 21, p. 767-788, 1984.

KAMIL, M. L.; HIEBERT, E. Teaching and learning vocabulary: perspectives and persistent issues. In: HIEBERT, E.; KAMIL, M. L. (Ed.). *Teaching and Learning Vocabulary: bringing research to practice*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2005, p.1-23.

MOREIRA, M. A. Q. *A aquisição de vocabulário por intermédio da leitura*, 2000. Dissertação de mestrado - Universidade Federal do Paraná - UFPR, Curitiba, 2000.

MCKEOWN, M. G.; BECK, I. L.; OMANSON, R. C.; POPLE, M. T. Some effects of the nature and frequency of vocabulary instruction on the knowledge and use of words. *Reading Research Quarterly*, v. 20, n. 5, p. 522-535, 1985.

NAGY, W. E. On the role of context in first- and second- language vocabulary learning. In: SCHMITT, N.; MCCARTHY, M. (Ed.). *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997, p. 64-83.

NAGY, W. E.; HERMAN, P. A. Breadth and depth of vocabulary knowledge: implications for acquisition and instruction. In: MCKEOWN, M.; CURTIS, M. (Ed.). *The nature of vocabulary acquisition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates, 1987, p. 19-35.

NAGY, W. E.; HERMAN, P.; ANDERSON, R. Learning words from context. *Reading Research Quarterly*, v. 19, p. 304-330, 1985.

NATION, I. S. P.; MEARA, P. Vocabulary. In: SCHMITT, N. (Ed.). *An introduction to applied linguistics*. London: Edward Arnold, 2002, p. 35-54.

PENNO, J. F.; MOORE, D. W.; WILKINSON, I. A. G. Vocabulary acquisition from teacher explanation and repeated listening to stories: do they overcome the Matthew Effect? *Journal of Educational Psychology*, v. 94, n. 1, p. 23-33, 2002.

PIETRARÓIA, C. M. C. *Percursos de leitura: léxico e construção do sentido na leitura em língua estrangeira*. São Paulo: Annablume, 1997.

RAPAPORT, J. M. A partial bibliography in chronological order of (computational) theories of contextual vocabulary acquisition. Disponível em: <<http://www.cse.buffalo.edu/~rapaport/CVA/refs-vocab.html>>. Acesso em: 10 set. 2011.

ROTT, S. Processing glosses: a qualitative exploration of how form-meaning connections are established and strengthened. *Reading in a Foreign Language*, v. 17, n. 2, p. 95-124, 2005.

ROTT, S.; WILLIAMS, J. Making form-meaning connections while reading: a qualitative analysis of word processing. *Reading in a Foreign Language*, v. 15, p. 45-75, 2003.

SOUSA, L. B. *Aquisição lexical através da leitura*, 2011. Dissertação de mestrado - Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, Santa Cruz do Sul, 2011.

STANOVICH, K. E. Matthew effects in reading: some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, v. 21, n. 4, p. 360-407, 1986.

STERNBERG, R. J. Most vocabulary is learned from context. In: MCKEOWN, M. G.; CURTIS, M. E. (Ed.). *The nature of vocabulary acquisition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1987, p. 89-105.

WHITE, T. G.; GRAVES, M. F.; SLATER, W. H. Growth of reading vocabulary in diverse elementary schools: decoding and word meaning. *Journal of Educational Psychology*, v. 82, n. 2, p. 281-290, 1990.

ZILLES, M. *O ensino e a aquisição de vocabulário em contexto de instrução de língua estrangeira*, 2001. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Porto Alegre, 2001.